



O ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: O QUE NOS DIZ ESSE CURRÍCULO?

Flávia Gonçalves da Silva¹

O Ensino Médio vem sendo objeto de investigação por parte de importantes pesquisadores brasileiros. Saviani (2016); Frigotto; Ciavatta; Ramos (2012); Ferretti; Silva (2017) são referências nas discussões de políticas públicas para esse segmento da educação básica. A partir da Emenda Constitucional n. 59/2009 o Ensino Médio (EM) tornou-se um tema com maior visibilidade tornando obrigatória a oferta de educação para a faixa etária de 04 aos 17 anos e o seu financiamento público. O desafio de fazer o jovem, principalmente da classe trabalhadora, permanecer na escola durante o EM ainda se mantém devido a imensa desigualdade social que assola o nosso país, gerada pela forma de desenvolvimento capitalista dependente (FERNANDES, 1973) que expropria os trabalhadores aumentando incessantemente o lucro de pequenos grupos, detentores do capital. O Plano Nacional de Educação (2014-2024), outra importante legislação, traz em sua meta 3: “Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%” (BRASIL, 2014). Mas o Censo da Educação Básica 2019 (notas estatísticas) mostra o registro de 7,5 milhões de matrículas no EM/2019 e aponta que o número total de matrículas segue em queda nos últimos anos. Como explicar esse fato? O PNE na sua meta 6: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da educação básica.” (BRASIL, 2014). Ou seja, parte desses alunos precisa estudar em Tempo Integral. Mas o que tem de diferente neste currículo de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI)?

Acreditamos que é preciso analisar a questão que envolve o EM na sua totalidade social com as suas múltiplas mediações. Ciavatta (2001) nos coloca que “No sentido marxiano, a totalidade é um conjunto de fatos articulados ou o contexto de um objeto com

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense.
E-mail: flaviagsmendes@gmail.com

**CONGRESSO
INTERNACIONAL
ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA**



suas múltiplas relações, ou ainda, um todo estruturado que se desenvolve e se cria como produção social do homem” (CIAVATTA, 2001, p.211). Isso significa estudar um objeto imerso em sua teia de relações de ordem econômica, política, sociais, culturais e outras. O EM de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN (Lei nº 9394/96) tem a sua oferta sob responsabilidade primeira dos Estados da Federação, o que possibilita a oferta de “vários modelos” de EM.

Neste momento, apontamos os modelos ofertados no Rio de Janeiro através das matrizes curriculares. De acordo com as Resoluções da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC) nº 5812 de 27 de dezembro de 2019 e nº 5889 de 29 de outubro de 2020, os estados oferecem várias modalidades de EM, assim: o Ensino Médio Regular e o Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos, em horário parcial. E em tempo integral (TI) encontramos os seguintes modelos de EMTI, são eles: inovador; articulado com educação profissional; integrado à educação profissional; intercultural; vocacionado ao esporte; com ênfase em esporte e linguagens; com curso de formação inicial e continuada (FIC); com ênfase em línguas; cívico militar; cívico militar vocacionado esporte; técnico em administração concomitante. O objetivo deste estudo é investigar o Ensino Médio Inovador (EMI) desenvolvido em tempo integral em comparação ao Ensino Médio Regular (parcial).

O modelo EMI tem uma carga horária de 5040 horas, enquanto o Ensino Médio Regular possui 3600 horas. Mas o que tem a mais neste currículo de EMTI? São 1440 horas contemplados na área de conhecimento/núcleo articulador: Ciência, Cultura, Tecnologia E Trabalho, nos seguintes componentes curriculares: letramento em língua portuguesa; letramento em matemática; projeto de vida; laboratório de iniciação científica e pesquisa; estudos orientados. Seguindo a resolução SEEDUC nº 5812/2019 encontramos que o currículo deve integrar os saberes cognitivos e não-cognitivos e no seu Art. 40 traz que ampliação curricular incorpora componentes curriculares que fortalecem a dimensão **não cognitiva** da aprendizagem da Matemática, da Língua Portuguesa e das Ciências, além de oferecer espaços curriculares para o desenvolvimento de projetos de vida e de pesquisa e intervenção. Sendo assim, é necessário esclarecer o que esse documento conceitua como saberes não cognitivos: “Saberes não cognitivos,

**CONGRESSO
INTERNACIONAL
ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA**



como a incorporação de padrões duradouros de valores, atitudes e emoções que refletem a tendência para responder aos desafios de determinadas maneiras em determinados contextos.” (SEEDUC, 2019).

A oferta do EMTI, muitas vezes, vem sendo ofertada em parceria público-privada (este é o caso do estado do Rio de Janeiro) e pode estar ou não atrelada à formação profissional. O que demonstra uma ligação estreita entre educação escolar e o atendimento às necessidades imediatas do capital. Frigotto e Motta (2017) tratam da urgência da Reforma do EM implantada pela Lei n. 13.415/2017 e expõem que, novamente, ela é alçada à condição de elevação da competitividade do país a nível internacional e, por isso, a urgência de melhoria da qualidade. Além do aumento do desempenho escolar, os autores indicam que a “reforma” aponta para outras necessidades como a “reestruturação do currículo, ajustando-o às mudanças no mundo do trabalho, em conformidade com a suposta educação do século XXI; a ampliação do número de vagas; e a contenção da evasão escolar” (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 317).

Mas qual é o conceito de qualidade na educação utilizado pelos reformistas? Ferreti; Silva (2017) ao discutir o contexto da reforma do Ensino Médio, promovida, a princípio, por força da MP 746/2016 nos traz que essa reforma foi implantada em um contexto de busca pela hegemonia política (primeiros atos do Governo Temer pós golpe) e que essa disputa entorno do caráter do EM não é recente em nosso país e remonta às últimas décadas do século passado. O que nos remete aos atos do Governo Militar, as lutas históricas que antecederam a Constituinte de 1988 e aos muitos anos de discussões acerca da nova LDBEN de 1996. (SAVIANI, 2016, FERRETI; SILVA, 2017). Ferreti; Silva (2017) afirmam que as políticas de ensino médio vêm sendo marcadas “pela insistência na sua vinculação aos interesses da economia capitalista, atribuindo a essa etapa da formação de jovens um caráter fortemente instrumental, mais do que de formação humana em sentido amplo.” (FERRETI; SILVA, 2017, p. 400) É possível perceber através da análise dos documentos emanados pelos órgãos oficiais, tanto em âmbito federal como estadual, que houve uma preocupação em legislar e direcionar o currículo da escola de EM de forma a preparar esse jovem para uma inserção precoce ao mercado de trabalho, inclusive com a ampliação do tempo do aluno na escola, e, mais, de moldar o seu

**CONGRESSO
INTERNACIONAL
ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA**



comportamento através do ensino das competências sócio emocionais. A metodologia utilizada neste estudo é de caráter qualitativo ancorado na revisão bibliográfica e documental.

Palavras-chave: Ensino Médio, Tempo Integral; Currículo; Juventude.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Emenda Constitucional n.59/2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em 11 nov. 2020.

BRASIL. Lei 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

BRASIL. Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 11 nov. 2020.

Clavatta, Maria. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; Clavatta, Maria. Teoria e Educação no Labirinto do capital. 4-ed. São Paulo: Expressão Popular, 2016.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo Dependente e Classes Sociais na América Latina**. Rio de Janeiro. Zahar Editores, 1973.

Ferreti, Celso João; Silva, Monica Ribeiro. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória no 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 38, nº. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017.

Motta, Vânia; Frigotto, Gaudêncio. Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida provisória Nº 746/2016 (Lei Nº 13.415/2017). *Educação e Sociedade*, Campinas, v.38, nº 139, p 355-372, abr-jun, 2017.

Saviani, Dermeval. **A lei da Educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas**. 13ª ed. Ver. Atual e ampl- Campinas-São Paulo: Autores associados, 2016.

SEEDUC. Resolução SEEDUC nº 5812 de 27 de dezembro de 2019 fixa diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades escolares da rede pública e dá outras providências.

SEEDUC. Resolução SEEDUC nº 5889 de 29 de outubro de 2020 estabelece normas e procedimentos para o ingresso e permanência de alunos na rede estadual de ensino/seeduc para o ano letivo de 2021, e dá outras providências.